

Desafíos Éticos y Pedagógicos de la IA en la Enseñanza del Derecho

Autora: Julieta Bonsignore¹

Resumen: este ensayo explora los desafíos éticos y pedagógicos en la enseñanza del Derecho que se plantean a partir del uso extendido de la inteligencia artificial. Desde un enfoque crítico, situado e interseccional, se propone una alfabetización en IA que fomente el pensamiento, la creatividad y la reflexión ética en el aula. Se destacan los límites de los modelos de lenguaje, los riesgos de las alucinaciones, la importancia de diseñar consignas potentes y de replantear la evaluación. Se propone el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia central para integrar la IA sin renunciar a la construcción humana del conocimiento jurídico.

La inteligencia artificial (IA) en el ámbito educativo llegó para quedarse. Cada vez más presente en las prácticas académicas, produce textos en segundos, aparenta razonamiento y pone en jaque tanto las formas clásicas de evaluación como los propios supuestos sobre el saber jurídico. ¿Cómo enseñar Derecho en tiempos de algoritmos? ¿Qué enfoques pedagógicos son necesarios cuando todo parece estar a un clic de distancia?

Desde la antigua Grecia se debate sobre la naturaleza del conocimiento. Pensar implicamuchomás que procesar datos, implica conocer, razonar, interpretar, elegir. Hoy, la IA desafía esa concepción: no recuerda, no elige, no sufre, predice y simula, no sabe que no sabe. Opera bajo una lógica estadística que simula lenguaje, pero sin comprenderlo; que resuelve problemas, pero sin preguntarse por su sentido.

En este contexto, la enseñanza del Derecho se encuentra ante una encrucijada histórica: resistirse a estas tecnologías por el temor al reemplazo, o incorporarlas críticamente como aliadas en la construcción de un pensamiento jurídico más creativo, más situado y crítico entendiendo que la IA no reemplaza, sino que complementa y asiste.

La inteligencia artificial generativa, produce textos mediante modelos de lenguaje que reconocen patrones estadísticos en grandes volúmenes de datos. Como advierte Ferrarelli (2023), se trata de “mensajes que no son generados desde la intencionalidad comunicativa o la subjetividad propia de las personas” (p. 4). Esta característica es central para entender los límites pedagógicos y éticos de su uso. Lo esencial

¹julietabonsignore@derecho.uba.ar

es comprender cómo funciona la herramienta y cómo podemos potenciar su uso sin caer en la tercerización de nuestro criterio.

1. Ética pedagógica

El uso de inteligencia artificial en el ámbito académico plantea desafíos éticos que deben ser abordados de manera explícita, especialmente en lo que respecta a la autoría, el plagio y los derechos de cita. En la universidad la construcción del conocimiento se basa en la argumentación fundada y la correcta citación, así como la lectura y la escritura es fundamental utilizar los contenidos generados por IA con responsabilidad.

Esto implica, por un lado, evitar la presentación de textos generados automáticamente como propios, lo cual podría constituir una forma de plagio académico, y por otro, desarrollar criterios para la correcta citación de estos recursos, siguiendo las recomendaciones de estilo que distintas instituciones comienzan a adoptar. Además, es necesario abrir el debate sobre los derechos de autor y la originalidad en el contexto de producciones asistidas por IA: ¿quién es el autor de un escrito generado completamente por la IA a partir de una indicación compleja? ¿Qué valor tiene la intervención humana en la selección, edición y evaluación de esos contenidos? **Incluir estos interrogantes en el diseño didáctico no solo fortalece la formación ética del estudiantado, sino que también promueve una comprensión crítica del derecho en diálogo con las tecnologías emergentes.**

La investigación efectuada por Shojae et al. (2025) revela que los modelos de razonamiento a gran escala (LRM) pueden simular cadenas lógicas en tareas de mediana dificultad, pero fallan sistemáticamente ante estructuras más complejas, incluso cuando tienen los recursos computacionales para resolverlas. Esta evidencia cuestiona la narrativa tecnocrática que promueve a la IA como una instancia neutral y superior de razonamiento. Para el aula, esto representa una oportunidad pedagógica: si los modelos reproducen errores, sesgos o razonamientos falaces, su uso didáctico puede centrarse precisamente en enseñar a identificarlos, evaluarlos críticamente y reconstruir argumentaciones más sólidas.

2. Dinámicas clave de la IA generativa: alucinaciones y *prompts*.

Hay dos dinámicas clave de la IA: las alucinaciones y los *prompts* o consignas. Las alucinaciones no son errores casuales, sino invenciones con apariencia de verdad, generadas por la IA cuando no encuentra datos suficientes para responder. En el

ámbito jurídico, esto se traduce en citas jurisprudenciales inexistentes, normas inventadas con estilo técnico impecable y reinterpretaciones deformadas de principios fundamentales como la igualdad o el debido proceso. El mayor riesgo no es el error en sí, sino que el estudiantado las consuma sin sospecha, las cite como autoridad y las incorpore a su formación como si fueran doctrina. Es decir: no solo se reproduce ignorancia, sino una forma automatizada de producir sentido sin responsabilidad ni verificación.

Le pregunté a chatgpt²: ¿por qué no sabes decir “no sé” ante una pregunta que no podés fundamentar sólidamente? Y me respondió: *A diferencia de una persona, los modelos de inteligencia artificial como yo no tienen conciencia de su propia ignorancia: no "sabemos que no sabemos". Fui entrenado para ser útil, fluido y confiado, lo que a veces me lleva a generar respuestas plausibles, aunque no estén sólidamente fundamentadas, fenómeno conocido como alucinación. Este sesgo hacia la seguridad se refuerza durante el entrenamiento, donde muchas veces se valora más una respuesta convincente que una admisión de incertidumbre. Aunque los modelos más recientes intentan expresar mejor sus límites, sigue siendo un desafío que refleja tensiones entre utilidad, veracidad y responsabilidad en el uso educativo de la IA.*

Su respuesta expone con claridad el sesgo estructural que subyace en los modelos de IA generativa: prefieren la verosimilitud a la honestidad y priorizan la respuesta inmediata al reconocimiento de la ignorancia. Y aquí está el punto pedagógico crucial: en el aula el error tiene una razón de ser. Es necesario recuperar la dignidad del “no sé”, habilitar el error como condición de posibilidad del conocimiento, no como carencia, sino como punto de partida para construir saberes verdaderos, éticos y situados que faciliten la búsqueda de la verdad material.

A esto se suma un problema crítico: los sesgos. Como ha sido ampliamente documentado, los modelos de lenguaje reproducen estereotipos de género, raciales y de clase presentes en los datos con los que fueron entrenados. Desde una perspectiva interseccional, esto implica que **su uso sin mediación pedagógica puede reforzar desigualdades y discursos hegemónicos.**

Por otra parte, los *prompts* son las consignas o las instrucciones que damos a la IA, y tampoco son neutrales. La pregunta o indicación define la calidad, el enfoque y el sesgo de la respuesta. Un *prompt* impreciso (“explicá la legítima defensa”) alimenta

²OpenAI. (2024). *ChatGPT* (modelo GPT-4o) [Modelo de lenguaje grande]. <https://chat.openai.com> (consultado el 17.6.2025)

respuestas superficiales, a veces erradas, casi siempre descontextualizadas. Un *prompt* situado y político (“analizá la legítima defensa en casos de femicidio, con jurisprudencia argentina y enfoque de género”) delimita el campo de sentido y obliga a la IA a posicionarse.

Lo que está en juego no es solo cómo usamos la IA, sino si vamos a permitir que reemplace la práctica intelectual que define a la universidad. La enseñanza del Derecho no puede plegarse a una lógica de verosimilitud sin prueba, ni de eficacia sin juicio. La IA no distingue verdad ni doctrina. Si no formamos al estudiantado en el arte de contrastar fuentes, desmontar falacias y sostener una línea argumental con pruebas, estamos renunciando al sentido mismo del trabajo académico. Y si no lo hacemos desde el aula, el mercado algorítmico se va a encargar de enseñarles a pensar como máquinas.

3. Habilidades y competencias necesarias en tiempos de IA

El proceso de aprendizaje del Derecho se limita a la búsqueda de la “respuesta correcta”, sino que se orienta a desarrollar competencias y habilidades necesarias para ejercer la profesión: análisis normativo, razonamiento, contextualización, discernimiento, argumentación y valoración ética. Entonces ¿Qué necesitamos fortalecer para que la IA no empobrezca el aprendizaje, sino que lo complejice?

Frente a este escenario, nos encontramos ante una nueva oportunidad para revisar los modos de enseñar, de preguntar y de evaluar. Como docentes, sabemos que no podemos formar estudiantes únicamente para responder correctamente o memorizar, sino que es necesario planificar los contenidos para que los estudiantes adquieran las competencias para pensar críticamente, argumentar, detectar errores, identificar sesgos y formular preguntas significativas.

En este contexto es beneficioso el desarrollo de ciertas habilidades en el aula:

Alfabetización digital crítica: No se trata solo de saber “usar” la IA, sino de entender cómo funcionan, qué modelos de lenguaje las alimentan, de dónde surgen sus respuestas y por qué pueden fallar.

Capacidad de verificación: Frente a respuestas generadas por IA, es indispensable entrenar la práctica de contrastar con fuentes oficiales, jurisprudencia real o doctrina autorizada. Esto permite identificar las llamadas “alucinaciones” que tanto abundan.

Formulación de consignas potentes: Aprender a construir *prompts* específicos, contextualizados y críticos es una habilidad clave. Prompts vagos o neutros generan respuestas genéricas, mientras que preguntas bien orientadas pueden activar aprendizajes profundos. No es lo mismo pedir “explicá la debida diligencia”, que “explica la debida diligencia en relación a casos de violencia de género”.

Reflexión ética: La IA nos obliga a revisar qué entendemos por conocimiento jurídico. Si una herramienta puede escribir una sentencia en segundos, ¿qué hace valioso el trabajo de interpretación humana? ¿Dónde radica la singularidad de los profesionales del derecho? Estas preguntas habilitan discusiones fundamentales sobre el carácter situado, histórico y político de nuestra práctica docente y del ejercicio de la profesión.

4. Creatividad y pensamiento crítico ¿nuevo horizonte pedagógico?

Enseñar Derecho no es solo transmitir normas ni repetir jurisprudencia: es formar profesionales capaces de pensar críticamente, de interpretar conflictos complejos y de imaginar soluciones justas. La creatividad, en este sentido, no es un adorno sino una condición para el ejercicio responsable del Derecho en sociedades en transformación. Alicia Camilloni (2019) lo expresa con claridad al afirmar que "el proceso formativo del abogado puede generar abogados creativos, característica necesaria ante los desafíos que enfrenta la sociedad y la profesión en el futuro inmediato" (p. 5).

La creatividad requiere condiciones pedagógicas que estimulen la imaginación, la duda, la curiosidad, la libertad y que validen el error como parte del proceso. El aula es un espacio de experimentación intelectual y de validación de las formas del saber, incluidas aquellas que no surgen del algoritmo sino desde las experiencias de las mujeres, las diversidades, los sectores populares y los pueblos originarios.

Como plantea Montanero Fernández (2019), muchas metodologías que hoy se presentan como “emergentes” en realidad recuperan tradiciones pedagógicas que tienen mucha historia. El diálogo entre inteligencia artificial y enseñanza del Derecho es una oportunidad para repensar y rescatar algunas prácticas docentes ¿Promovemos consignas que impulsen la producción de conocimiento original? ¿Evaluamos respuestas estandarizadas o procesos de argumentación, reflexión y posicionamiento crítico? ¿Incluimos perspectivas disruptivas que interpelen el canon jurídico o perpetuamos un saber pretendidamente neutral y ahistórico? En todos estos casos, **el centro no está en la tecnología, sino en el dispositivo pedagógico que la enmarca.**

Entonces, ¿estamos realmente ante un nuevo horizonte pedagógico? La irrupción de la inteligencia artificial no inventa la necesidad de enseñar con creatividad ni de formar pensamiento crítico: **lo que hace es forzarnos a aplicar, estrategias pedagógicas que se teorizaron hace décadas, pero que el modelo universitario tradicional no siempre utiliza.** El enfoque constructivista, el aprendizaje por proyectos, la escritura como proceso, el trabajo colaborativo, la validación del error, la centralidad de la experiencia situada. La IA, entonces, no nos plantea un horizonte nuevo, sino que nos empuja a hacernos cargo de nuestras prácticas pedagógicas. No se trata de innovar por innovar, ni de inventar nada nuevo, sino de poner en juego aquello que la pedagogía crítica ya pensó con claridad: que enseñar es crear condiciones para pensar, dudar, y tomar posición en el mundo.

5. Propuestas didácticas: el método del aprendizaje basado en problemas

En diálogo con las habilidades y competencias que se requieren en la actualidad, se destaca el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como parte de una pedagogía activa orientada a la construcción significativa del conocimiento. Montanero Fernández (2019) describe el ABP como una estrategia que sitúa a las y los estudiantes frente a problemas complejos, relevantes y abiertos, que exigen exploración, toma de decisiones y reformulación continua.

Este enfoque fomenta la participación activa del estudiantado, promueve la resolución creativa de problemas y habilita espacios de reflexión crítica sobre el proceso de aprender. Como destacan Furman, Larsen y Primon (2020), el ABP no busca que el alumnado repita contenidos ya dados, sino que pueda problematizar su propia realidad, diseñar estrategias y evaluar el impacto de sus decisiones. Incorporar en el aula este enfoque puede ser una vía potente para desarrollar autonomía, pensamiento crítico y compromiso con los problemas del mundo real, el conocimiento cobra sentido cuando se lo vincula con situaciones reales y se lo elabora en colaboración con otros.

Incorporar la IA al aula no puede reducirse a facilitar tareas ni a ajustar evaluaciones. Se trata, más bien, de recuperar la dimensión pedagógica del Derecho: enseñar no para que se repita lo ya dicho, sino para que se interroge, se reformule y se transforme.

En este sentido, hay que enseñar a sospechar de lo que suena bien, a discutir los argumentos que se presentan como indiscutibles, a rastrear los silencios de lo que parece completo. Las respuestas que da la IA muchas veces son prolijas pero vacías, normativamente correctas, pero políticamente inofensivas. Por eso, el Derecho no puede limitarse a reproducir ese formato: **tiene que generar conflicto y diálogo**.

Una forma concreta de abordar esto es diseñar consignas que no puedan resolverse con una respuesta automatizada, sino que exijan posicionamiento, interpretación, contexto. No alcanza con preguntar “qué dice la ley”, sino por qué se aplica así, a quién beneficia, a quién excluye, qué otras interpretaciones podrían habilitarse.

Tampoco se trata de negar la utilidad de la IA, sino de enmarcar su uso en propuestas pedagógicas que fortalezcan la comprensión, el debate y la apropiación del conocimiento jurídico.

A continuación, se proponen algunas actividades que pueden ser adaptadas a distintas ramas del Derecho y que tienen como eje común el trabajo crítico con IA:

Análisis comparado: solicitar al estudiantado que genere una respuesta con IA sobre un concepto jurídico y luego comparar esa respuesta con textos doctrinarios, normativos o jurisprudenciales reales.

Debate sobre sesgos: pedir a la IA que analice un caso desde una perspectiva “neutral” y luego desde una perspectiva feminista, ambiental, interseccional, etc.

Edición argumentativa: presentar una respuesta generada por IA y pedir que los y las estudiantes la editen, mejoren o contradigan, justificando cada cambio.

Diseño de *prompts*: redactar diferentes consignas (*prompts*) sobre un mismo tema y explorar cómo varían las respuestas de la IA.

Uso del error como insumo: provocar una “alucinación” de la IA y pedir al estudiantado que la detecte, explique por qué es un error y reconstruya una versión argumentativa sólida.

Taller de escritura asistida: permitir el uso de IA para un primer borrador, pero exigir una segunda versión con reescritura, argumentación ampliada y posicionamiento personal.

Simulación crítica de fallos: generar con IA una resolución jurídica y modificarla colectivamente en clase a partir de una lectura crítica.

En tiempos de algoritmos, es central enseñar a dudar, a buscar mejores preguntas, a pensar con otros. Porque si bien la IA puede generar texto, el pensamiento -el

auténtico, el que transforma- sigue siendo una tarea profundamente humana. Como sostiene Ferrarelli (2023) “si tradicionalmente se aprovechaba la escritura de ensayos, reflexiones, monografías como oportunidad para que el estudiantado estructure conocimientos que demuestren lo aprendido, ahora algunas de esas producciones se vuelven pasibles de ser generadas automáticamente”. Como docentes no podemos evitar que la herramienta se utilice, sin embargo podemos hacer uso de ella en el aula como también fuera de ella a partir de ejercicios prácticos que grafiquen las potencialidades y las limitaciones de la IA.

6. ¿Cómo evaluamos sabiendo que la IA es utilizada?

Como señalan Anijovich y Cappelletti (2017) “La evaluación debe ser una instancia para que los estudiantes pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y reconozcan debilidades y fortalezas”, más allá de su función clásica de acreditación” (p. 13). En la era de la IA, este principio exige transformar las prácticas evaluativas en actos pedagógicos que aprovechen críticamente la tecnología mientras fortalecen lo humano. Porque si bien la IA puede generar texto, el pensamiento -el auténtico, el que transforma- sigue siendo una tarea profundamente humana.

La IA desnuda la fragilidad de evaluar solo resultados (exámenes memorísticos, ensayos o monografías). Evaluar en tiempos de IA implica transformar la evaluación en una práctica que vuelva irrenunciable el pensamiento propio, crear escenarios en los que la mera reproducción no alcance, en los que se valore la toma de posición, la contextualización, el conflicto, la reescritura, el proceso. Cobran valor la construcción de diálogos socráticos entre el estudiantado, los juego de roles, los juicios simulados y escritura de ensayos y monografías tutoradas con defensa final.

Si evaluamos con foco en la argumentación, la creatividad situada y la ética del pensamiento, entonces la IA puede convertirse en una herramienta que desafía, tensiona y enriquece el aprendizaje. Evaluar, en este tiempo, es redefinir lo humano como irremplazable.

6. A modo de cierre

La integración de la inteligencia artificial en la docencia universitaria en el ámbito del Derecho, plantea desafíos profundos que exigen una revisión crítica de las

prácticas pedagógicas docentes. Ante la aceleración de los avances tecnológicos no debemos entrar en falsos dilemas: ni resistirse a la tecnología ni adoptarla acríticamente, el mayor desafío es incorporarla desde una perspectiva pedagógica que fomente el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de discernir y argumentar del estudiantado.

En este escenario, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología clave para integrar la IA de manera transformadora, promoviendo la resolución de desafíos reales y la reflexión. Además, resulta fundamental abordar los sesgos que portan estas herramientas y utilizarlos como una oportunidad para discutir desigualdades estructurales y perspectivas interseccionales.

La enseñanza del Derecho en tiempos de inteligencia artificial debe aspirar a formar profesionales no solo técnicamente competentes, sino también éticamente comprometidos y creativos, capaces de intervenir en un mundo incierto, complejo y desigual. El verdadero pensamiento transformador sigue siendo una tarea humana y proviene de la inteligencia artesanal, y el aula debe ser el espacio donde se cultive esa sabiduría crítica y emancipadora.

Bibliografía

- Anijovich, R. & Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Astolfi, J. P. (2004). *El "error", un medio para enseñar*. Biblioteca para la Actualización del Magisterio. Díada/SEP.
- Camilloni, A. (2019). *La enseñanza del derecho orientada al desarrollo de la creatividad*. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, 6(1), 5-22. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.53743>
- Ferrarelli, M. (2023). *La irrupción de la inteligencia artificial generativa en la educación*. En A. Castillo & G. Guarnieri (Comps.), *Inteligencia artificial y educación* (pp. 1-12). Buenos Aires: Editorial UNIPE.
- Furman, M., Larsen, M.E. y Primon, M. (2020). *Aprendizaje Basado en Problemas: ¿cómo llevarlo al aula?* Las preguntas educativas, Documento N°10. Buenos Aires: CIAESA.

Shojaee, P., Mirzadeh, I., Alizadeh, K., Horton, M., Bengio, S., & Farajtabar, M. (2025). *The illusion of thinking: Understanding the strengths and limitations of reasoning models via the lens of problem complexity*. Apple. <https://arxiv.org/abs/2506.01234>

Montanero Fernández, M. (2019). Métodos pedagógicos emergentes para un nuevo siglo: ¿Qué hay realmente de innovación? *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(1), 5–34. <https://doi.org/10.14201/teri.19758>